

OCENA GOTOWOŚCI DZIECI DO PODJĘCIA NAUKI SZKOLNEJ PRZEZ NAUCZYCIELI WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO /REMINISCENCJE Z CZASU PANDEMII/

ASSESSMENT OF CHILDREN'S READINESS FOR SCHOOL BY PRESCHOOL TEACHERS /REMINISCENCES FROM THE TIME OF THE PANDEMIC/

Stanisława Katarzyna Nazaruk^{1,A,D-G}, Magdalena Szydłowska^{1,A-C,F}

¹Zakład Pedagogiki, Akademia Bialska Nauk Stosowanych im. Jana Pawła II, Polska

¹Department of Pedagogy, John Paul II Academy of Applied Sciences in Biała Podlaska, Poland

Nazaruk, S., K., Szydłowska, M., (2022)., Ocena gotowości dzieci do podjęcia nauki szkolnej przez nauczycieli wychowania przedszkolnego /reminiscencje z czasu pandemii/ / Assessment of children's readiness for school by preschool teachers /reminiscences from the time of the pandemic, Rozprawy Społeczne / Social Dissertations, 16, <https://doi.org/10.29316/rs/151708>

Wkład autorów/

Authors' contribution:

- A. Zaplanowanie badań/
Study design
- B. Zebranie danych/
Data collection
- C. Dane – analiza i statystyki/
Data analysis
- D. Interpretacja danych/
Data interpretation
- E. Przygotowanie artykułu/
Preparation of manuscript
- F. Wyszukiwanie i analiza
literatury/
Literature analysis
- G. Zebranie funduszy/
Funds collection

Tabele/Tables: 2

Ryciny/Figures: 5

Literatura/References: 22

Otrzymano/Submitted:
22.06.2022

Zaakceptowano/Accepted:
29.06.2022

Streszczenie: Celem podjętych badań było poznanie oceny przeprowadzonej przez nauczycieli wychowania przedszkolnego w zakresie gotowości szkolnej dzieci w czasie pandemii, kiedy placówki przedszkolne pracowały w warunkach reżimu sanitarnego.

Materiał i metody: Badania przeprowadzono metodą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem autorskiego kwestionariusza ankiety wśród 90 nauczycieli wychowania przedszkolnego pracujących w przedszkolach na terenie miasta Biała Podlaska i powiatu bialskiego.

Wyniki: Analiza danych wykazała tzw. „słabe punkty” edukacji na odległość w wychowaniu przedszkolnym. Nauczyciele w przeprowadzonej ocenie wskazali na umiejętności, których część dzieci nie opanowała, szczególnie w sferze emocjonalnej i społecznej, zaś opanowane przez nie umiejętności w sferze poznawczej oceniono bardzo dobrze.

Wnioski: Zauważono potrzebę poszukiwań nowych rozwiązań i narzędzi w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym w warunkach edukacji zdalnej, by ocena gotowości szkolnej opierała się nie tylko na obserwacji dzieci ale na ich różnego rodzaju aktywnościach, wytworach i swobodnych zabawach.

Słowa kluczowe: dziecko w wieku przedszkolnym, nauczyciel, gotowość szkolna, umiejętności szkolne

Summary: The aim of the undertaken research was to find out the assessment carried out by preschool education teachers on the school readiness of children during the pandemic.

Material and methods: The research was carried out by the method of survey using the author's questionnaire survey among 90 teachers in kindergartens on the territory of Biała Podlaska and Biała district.

Results: The data analysis revealed the so-called „weak points” of distance education in preschool. Teachers in the conducted assessment indicated skills which some children did not master, especially in the emotional and social sphere, while the skills mastered by them in the cognitive sphere were assessed very well.

Conclusions: It was noted the need to look for new solutions and tools in working with preschool children in conditions of remote education, so that the assessment of school readiness is based not only on the observation of children but on their various activities and free play.

Keywords: preschool child, teacher, school readiness, school skills

Adres korespondencyjny: Stanisława Katarzyna Nazaruk, Zakład Pedagogiki, Akademia Bialska Nauk Stosowanych im. Jana Pawła II, Sidorska 95/97, 21-542, Leśna Podlaska, Polska; email: stnazaruk@poczta.onet.pl ORCID: 0000-0001-5620-3980

Copyright by: John Paul II University of Applied Sciences in Biała Podlaska, Stanisława Nazaruk

Czasopismo Open Access, wszystkie artykuły udostępniane są na mocy licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-użycie niekomercyjnej-na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-SA 4.0, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

Rozprzestrzeniająca się w roku 2020 pandemia COVID-19 zmusiła społeczności i instytucje do poszukiwania nowych „ścieżek” funkcjonowania w warunkach zagrożenia zdrowia i życia. Wyjątkowo trudnym zadaniem okazała się organizacja kształcenia dla milionów uczniów i setek tysięcy nauczycieli. W Polsce, Ministerstwo Edukacji Narodowej podjęło decyzję o nauczaniu w systemie zdalnym, w warunkach i formie dotychczas na tak masową skalę niespotykaną w polskiej szkole (Dz.U. 2020, poz. 493).

Zmiany w funkcjonowaniu placówek oświatowych: żłobków, przedszkoli i szkół, które musiały zostać przystosowane do pracy w warunkach reżimu sanitarnego. Władze oświatowe wprowadzały różne formy nauczania w szkołach (stacjonarne, zdalne, hybrydowe), w zależności od nasilenia pandemii. To, jakże ważne zadanie przygotowania dzieci w wieku przedszkolnym do nowej sytuacji uwarunkowanej pandemią COVID-19, znalazło się zarówno w rękach rodziców, jak i nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Rodzice zetknęli się z koniecznością błyskawicznego przystosowania warunków domowych do potrzeb edukacji dziecka w formie zdalnej. Reorganizacji wymagały również dotychczasowe formy opieki nad dzieckiem oraz przygotowanie ich do radzenia sobie w nieprzewidywalnych sytuacjach (Ambroziak, 2020). W trakcie trzeciej fali pandemii ograniczono funkcjonowanie placówek przedszkolnych, chociaż było to działanie nie do zaakceptowania wcześniej. Zjawiska związane z zagrożeniem zdrowia spowodowane przez COVID-19 postawiły przed nauczycielami szereg nowych zadań. Kontakt z przedszkolakami został ograniczony, co wpłynęło na charakter pracy nauczycieli-przybyło im więcej obowiązków związanych z przygotowaniem materiałów do prowadzenia zajęć edukacyjnych w warunkach pracy zdalnej, w tym poszukiwanie nowych metod i narzędzi, z których przed pandemią nie korzystali (Jaskulska, Jankowiak, Rybińska, 2020; Bielecka, Dudzik, 2021).

Jak widać rola e-nauczyciela zmieniła się w porównaniu z rolą tradycyjnego nauczyciela w szkole. Zaobserwowane różnice dotyczą m.in. metodyki nauczania oraz strategii przygotowania warsztatu dydaktyczno-wychowawczego. Ograniczeniu ulegają również środki oddziaływania psychospołecznego, dlatego e-nauczyciel powinien skomponować nowe sposoby oddziaływań, na których oprze cały proces kształcenia (Lorens, 2011).

W odniesieniu do wychowania przedszkolnego specjaliści zwracają uwagę na znaczenie stosowania w pracy z dzieckiem (3-6 lat) nie tylko metod aktywizujących, ale i na bezpośredni kontakt nauczyciela z dzieckiem, na jego odpowiednią stymulację oraz systematyczne nadzorowanie jego

The COVID-19 pandemic spreading in 2020 forced communities and institutions to look for new 'paths' of functioning in conditions that put health and life at risk. The organisation of education for millions of students and hundreds of thousands of teachers turned out to be particularly difficult. In Poland, the Ministry of National Education decided to introduce remote teaching on terms and in a form hitherto unheard of on such a massive scale in Polish schools (Dz.U. 2020, item 493).

Changes were introduced in the operation of educational institutions, i.e. nurseries, preschools and schools that needed to adapt to the work in a sanitary regime conditions. Educational authorities introduced different forms of schooling (residential, remote, hybrid) depending on the severity of the pandemic. The important task of preparing preschool children for the new situation created by the COVID-19 pandemic was placed in the hands of both parents and preschool teachers.

Parents faced the need to rapidly adapt their homes to the needs of their children's remote education. Existing forms of childcare also had to be reorganised and prepared to deal with unpredictable situations (Ambroziak, 2020). In the course of the third wave of the pandemic, the operation of preschool facilities was reduced even though such a solution seemed unacceptable before. Health risk phenomena due to COVID-19 have given teachers a number of new objectives. Contact with preschoolers became limited, which impacted the teachers' work: they had more responsibilities related to the preparation of teaching materials in a remote working environment, had to look for new methods and tools they did not use before the pandemic (Jaskulska, Jankowiak, Rybińska, 2020; Bielecka, Dudzik, 2021).

As we can see, the role of an e-teacher has changed compared to that of a teacher in a traditional school. Among other things, the observed differences have to do with the teaching methodology and strategies for the preparation of teaching and learning resources. The means of psychosocial interaction are also reduced, which is why an e-teacher should find new interventions on which to base the entire learning process (Lorens, 2011).

When it comes to preschool education, specialists draw attention to the importance of using not only activating methods when working with children (3-6 years of age) but also of ensuring the teacher's direct contact with the child, appropriate stimulation and systematic monitoring of the child's progress (Klim-Klimaszewska, 2002; Karbowniczek, 2006; Kruszewska, Nazaruk, Szewczyk 2020). From the perspective of assumptions of the education system, the teachers' duties include not just a task but an obligation to face and satisfy

postępów (Klim-Klimaszewska, 2002; Karbowniczek, 2006; Kruszewska, Nazaruk, Szewczyk 2020). Z punktu widzenia założeń systemu oświatowego, nie tylko zadanie, ale wręcz obowiązek realizowania i zaspakajania potrzeb edukacyjnych oraz rozwojowych dzieci będących głównym podmiotem edukacji należy do obowiązków nauczycieli. Wyjątkowość tych potrzeb wynika ze specyfiki okresu rozwojowego dziecka, jakim jest wiek przedszkolny. W wymienionym okresie rozwojowym dziecko uczy się norm, zachowań, przyswaja wartości, kształtuje swoją osobowość (Karbowniczek, 2006; Klim-Klimaszewska, 2002; Kruszewska, 2015). Z uwagi na potrzeby dziecka w wieku przedszkolnym należy dostrzec rolę przedszkola jako placówki w procesie wspomagania rozwoju dziecka i zadań wynikających z realizacji Podstawy programowej wychowania przedszkolnego (Dz.U. 2017 poz. 356). Dlatego w kontekście przedstawionych założeń systemu oświatowego i zaspakajania wskazanych potrzeb dzieci nasuwa się kluczowe pytanie o ich realizację w czasie pandemii, jak wymienione zadania zrealizowano w roku szkolnym 2020/2021, kiedy większość lekcji i zajęć prowadzona była w formie zdalnej (Jaskulska, Jankowiak, Rybińska, 2020).

Badacze nauczania w formie zdalnej oprócz ujemnych jej stron dostrzegają także pozytywne, m.in. realizację zajęć w czasie rzeczywistym, nawiązanie kontaktu nauczyciela z uczniem/dzieckiem oraz rodzicami, jak i zgromadzenie pomocy dydaktycznych w jednym miejscu (Buchner, Majchrzak, Wierzbicka, 2020).

W wymienionej Podstawie programowej wychowania przedszkolnego podkreślono również wagę działania, jakim jest przygotowanie dzieci do podjęcia nauki szkolnej poprzez zalecenie nauczycielom prowadzenie obserwacji pedagogicznych mających na celu poznanie możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci oraz dokumentowanie tych obserwacji. Mowa o obowiązkowym przeprowadzeniu diagnozy gotowości do podjęcia nauki w szkole z początkiem roku poprzedzającego rozpoczęcie przez dziecko nauki w szkole podstawowej.

Diagnoza gotowości jest to stwierdzenie gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej. Gotowość szkolną definiuje się jako „taki poziom rozwoju psychoruchowego dzieci, który umożliwia im sprostanie wymaganiom stawianym w I klasie szkoły podstawowej w czasie rozpoczęcia nauki szkolnej” (Brzezińska, 2002; Wilgocka-Okoń, 2003). To oznacza rozpoznanie poziomu rozwoju intelektualnego, fizyczno-społecznego, emocjonalno-społecznego dziecka i na tej podstawie określenie, czy sprostano ono obowiązkowi szkolnym. Badacze gotowości szkolnej uważają, aby dziecko osiągnęło sukces w szkole, należy jak najwcześniej rozpoznać jego możliwości we wszystkich sferach

edukacyjnych i rozwojowych potrzeb dzieci jako głównego podmiotu edukacji. Unikalność takich potrzeb wynika z specyfiki rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym. W tym okresie, dziecko uczy się standardów, zachowań, przyswaja wartości i rozwija osobowość (Karbowniczek, 2006; Klim-Klimaszewska, 2002; Kruszewska, 2015). Wobec potrzeb dziecka w wieku przedszkolnym, istotnym jest dostrzeżenie roli przedszkola jako instytucji wspierającej rozwój i realizację zadań wynikających z implementacji podstawy programowej dla wychowania przedszkolnego (Dz.U. 2017 poz. 356). W tym kontekście, w odniesieniu do przedstawionych założeń systemu oświatowego i zaspakajania potrzeb dzieci, kluczowym pytaniem staje się ich realizacja w czasie pandemii i ukończenia tych zadań w roku szkolnym 2020/2021, kiedy większość zajęć i lekcji odbywała się w formie zdalnej (Jaskulska, Jankowiak, Rybińska, 2020).

Badacze nauczania w formie zdalnej oprócz ujemnych jej stron dostrzegają także pozytywne, m.in. realizację zajęć w czasie rzeczywistym, nawiązanie kontaktu nauczyciela z uczniem/dzieckiem oraz rodzicami, jak i zgromadzenie pomocy dydaktycznych w jednym miejscu (Buchner, Majchrzak, Wierzbicka, 2020).

W Podstawie programowej wychowania przedszkolnego podkreślono również wagę działania, jakim jest przygotowanie dzieci do podjęcia nauki szkolnej poprzez zalecenie nauczycielom prowadzenie obserwacji pedagogicznych mających na celu poznanie możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci oraz dokumentowanie tych obserwacji. Mowa o obowiązkowym przeprowadzeniu diagnozy gotowości do podjęcia nauki w szkole z początkiem roku poprzedzającego rozpoczęcie przez dziecko nauki w szkole podstawowej.

Diagnoza gotowości jest to stwierdzenie gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej. Gotowość szkolną definiuje się jako „taki poziom rozwoju psychoruchowego dzieci, który umożliwia im sprostanie wymaganiom stawianym w I klasie szkoły podstawowej w czasie rozpoczęcia nauki szkolnej” (Brzezińska, 2002; Wilgocka-Okoń, 2003). To oznacza rozpoznanie poziomu rozwoju intelektualnego, fizyczno-społecznego, emocjonalno-społecznego dziecka i na tej podstawie określenie, czy sprostano ono obowiązkowi szkolnym. Badacze gotowości szkolnej uważają, aby dziecko osiągnęło sukces w szkole, należy jak najwcześniej rozpoznać jego możliwości we wszystkich sferach

rozwojowych i zapewnić mu odpowiednie wsparcie (Nazaruk, Marchel, 2016). Jak pisze Aldona Kopik: „Ponieważ profil rozwoju każdego dziecka wstępującego do szkoły jest nieco inny, a różnice pomiędzy dziećmi bywają bardzo wyraźne, zatem znajomość zagadnień związanych z gotowością i jakością startu szkolnego jest niezbędna każdemu nauczycielowi, rodzicowi, terapeutce” (Kopik, 2007, s. 11).

W odniesieniu do realizacji Podstawy programowej wychowania przedszkolnego należy postawić pytanie: jak w warunkach pandemii spowodowanej COVID-19 odnalazły się dzieci w wieku przedszkolnym, biorąc pod uwagę różnego rodzaju uwarunkowania formujące ich rozwój, kształtowanie emocji, postaw, nabywanie umiejętności komunikacji i zachowań w grupie, szczególnie uwzględniając zmianę formy nauczania i uczenia się z tradycyjnej na zdalną? Niewątpliwie pandemia COVID-19 stworzyła wyjątkową sytuację do refleksji naukowej i poznania oceny umiejętności dzieci przez nauczycieli wychowania przedszkolnego w aspekcie gotowości szkolnej w czasie pandemii, kiedy placówki przedszkolne pracowały w warunkach reżimu sanitarnego.

W związku z przedstawioną z konieczności w skrócie problematyką gotowości szkolnej i jej znaczeniem w udanym starcie szkolnym dziecka dostrzeżono potrzebę przeprowadzenia badań sondażowych, których głównym celem uczyniono poznanie oceny dokonanej przez nauczycieli wychowania przedszkolnego w zakresie umiejętności przedszkolaków kształtujących ich gotowość szkolną w czasie pandemii. Projektowane badania pozwoliły na sformułowanie głównego problemu: *Czy w ocenie nauczycieli dzieci sześciolatnie w czasie pandemii osiągnęły gotowość do nauki szkolnej?*

1. Jak ocenili nauczyciele wybrane umiejętności dzieci w sferze fizycznej, emocjonalnej, poznawczej i społecznej?
2. Jakie umiejętności dzieci opanowały bardzo dobrze a z opanowaniem których wystąpiły trudności?
3. Jakie problemy w opinii nauczycieli utrudniały dzieciom nabywanie umiejętności utrudniające im podjęcie nauki w szkole?

Założenia metodologiczne badań

Uwzględniając przedstawiony główny problem badań i problemy szczegółowe, przystąpiono do zaprojektowania badań, które przeprowadzono w kilku wybranych przedszkolach na terenie powiatu bialskiego i miasta Biała Podlaska w województwie lubelskim. Badania zrealizowano w miesiącach luty-kwiecień 2021 roku. Był to czas, kiedy dzieci po różnych okresach i falach pandemii systematycznie uczęszczały na zajęcia do placówek

every teacher, parent and therapist’ (Kopik, 2007, p. 11).

When it comes to the implementation of the Core Curriculum for preschool education, there is a question that has to be asked: how have preschool children fared during the COVID-19 pandemic, taking into account the various conditions determining their development, the formation of emotions, attitudes, the acquisition of communication skills and group behaviours, in particular, taking into account the transition of teaching and learning from traditional to remote. There is no doubt that the COVID-19 pandemic created an exceptional situation to be subjected to scientific reflection and exploration of preschool teachers’ assessment of children’s skills in terms of readiness for school during the pandemic when preschools operated under a sanitary regime.

In view of the necessarily brief presentation of the issue of readiness for school and its importance for a child’s successful start at school, the need for a survey study was observed with the main aim of such a survey being to find out how preschool teachers assessed the preschoolers’ skills that influenced their readiness for school during the pandemic. The projected research made it possible to formulate the main problem: *In the opinion of teachers, did six-year-old children become ready for education at school during the pandemic?*

1. How did the teachers assess the children’s selected physical, emotional, cognitive and social skills?
2. What skills did the children master and which were difficult to gain?
3. In the teachers’ opinion, what issues made it more difficult for children to gain skills, hindering their start of the school education?

Methodological assumptions

Considering the presented main problem area of the research and its detailed problems, the research was designed and conducted in several selected preschools in the Bialski district and in the city of Biała Podlaska in the Lubelskie Voivodeship. The research was conducted in February-April 2021. It was the time when children systematically attended preschools after various period and waves of the pandemic. The groups of respondents

przedszkolnych. Respondentami była grupa nauczycieli wychowania przedszkolnego pracująca z dziećmi sześciolletnimi (N=90). Wszyscy biorący udział w badaniu nauczyciele posiadali doświadczenie w pracy z dziećmi w formie zdalnego nauczania. W badaniu nauczycieli wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego i technikę ankietowania. Narzędziem badawczym był autorski kwestionariusz ankiety zawierający 23 pytania, w tym 22 z kafeterią wyboru z możliwością uzasadnienia i jedno w całości otwarte, wymagające wyrażenia własnych spostrzeżeń, opinii dotyczących pracy z dziećmi sześciolletnimi w czasie pandemii. Badania przeprowadzono w formie tradycyjnej, poprzez dostarczenie wydrukowanego narzędzia do placówek przedszkolnych.

Uczestnicy badań

Większość badanych nauczycieli pracowała na terenie miasta Biała Podlaska, stanowili oni 60% badanej grupy, natomiast 40% to nauczyciele pracujący w przedszkolach w powiecie bialskim. Ze względu na płeć w badanej grupie było 100% kobiet, co dowodzi, że praca z dziećmi w przedszkolu jest domeną kobiet. Rozkład liczebności nauczycieli pracujących w przedszkolach, ich staż pracy zawodowej przedstawiono w tabeli 1.

consisted of preschool teachers working with six-year-olds (N=90). All the teachers participating in the research had remote teaching experience in their work with children. The method of a diagnostic survey and the survey technique were used while studying the teachers. The research tool consisted of a proprietary questionnaire containing 23 questions including 22 questions with multiple choices and a possibility of explanation and one completely open question that required an expression of one's own observations and opinions about the work with six-year-olds during the pandemic. The research was conducted in a traditional format, i.e. by delivering the printed tool to preschools.

Participants in the research

The majority of surveyed teachers worked in Biała Podlaska, i.e. 60% of the group of respondents, while 40% of the group were teachers working in preschools of the Bialski district. 100% of participants were women, which demonstrates that the work with children in preschools is the domain of women. The distribution of numbers of teachers working in preschools and their professional experience is presented in Table 1.

Tabela 1. Podstawowe dane uczestników badań
Table 1. Basic respondents' data

Lp. / No.	Podstawowe dane nauczycieli / Basic data relating to teachers	miasto Biała Podlaska / Biała Podlaska		powiat bialski / Bialski district	
		N	%	N	%
1.	Miejsce pracy / Place of work	54	60,0	36	40,0
2.	Staż pracy w przedszkolu / Preschool experience				
	1-15 lat / 1-15 years	23	26,0	14	15,5
	powyżej 16 lat / over 16 years	31	34,0	22	24,5
	Ogółem / Total	54	60,0	36	40,0

Źródło: badania własne.
Source: own research.

Zebrane dane pokazują, że zdecydowaną większość w badanej grupie stanowią nauczyciele pracujący w przedszkolach w mieście Biała Podlaska i stażem pracy powyżej 16 lat, a więc kadra pedagogiczna z doświadczeniem praktycznym.

The collected data show that teachers working in preschools in Biała Podlaska with preschool work experience exceeding 16 years prevail, which means that this is the teaching staff with extensive practical experience.

Wyniki badań

Opracowując dane z wypełnionych arkuszy w formie tradycyjnej, poddano analizie informacje dotyczące odpowiedzi nauczycieli po wcześniejszym skategoryzowaniu ich w sfery rozwojowe,

Research results

When compiling the data from the completed traditional questionnaires, the information from the teachers' responses was analysed after its previous categorisation into developmental

a mianowicie w sferę fizyczną, emocjonalną, poznawczą i społeczną. Nauczyciele oceniając umiejętności dzieci mieli do wyboru trzy opcje odpowiedzi: umiejętność bardzo dobrze opanowana, dobrze opanowana i nie opanowana.

Sfera fizyczna

Jako pierwszą poddano ocenie sferę fizyczną. Dzieci rozpoczynając naukę w szkole, powinny być zdrowe i dobrze rozwinięte fizycznie. Choroby powodują dużą absencję dziecka i mają wpływ na ogólnie osłabienie organizmu, a to rzutuje na sprawność umysłową. Poziom sprawności ruchowej powinien być na tyle wysoki, aby gwarantował dziecku samodzielność. Sprawność ruchowa, zręczność, pomaga zarówno w zabawach, jak i ćwiczeniach gimnastycznych i jest ważna podczas rysowania, ubierania się, wycinania i lepienia oraz posługiwania się przyborami szkolnymi (Skowrońska, 2007).

Nauczyciele z badanej grupy ocenili stopień opanowania przez dzieci pięciu szczegółowych umiejętności ruchowych, takich jak:

- utrzymanie równowagi przy staniu na jednej nodze,
- odróżnianie prawej i lewej strony ciała,
- łapanie i odrzucanie przedmiotów,
- lepienie z plasteliny/modeliny,
- układanie drobnych klocków.

Na wykresie 1 zobrazowano otrzymane wyniki.

areas, i.e. the physical, emotional, cognitive and social spheres. While evaluating the children's skills, teachers could choose three options: a skill could be very strong, strong or not gained.

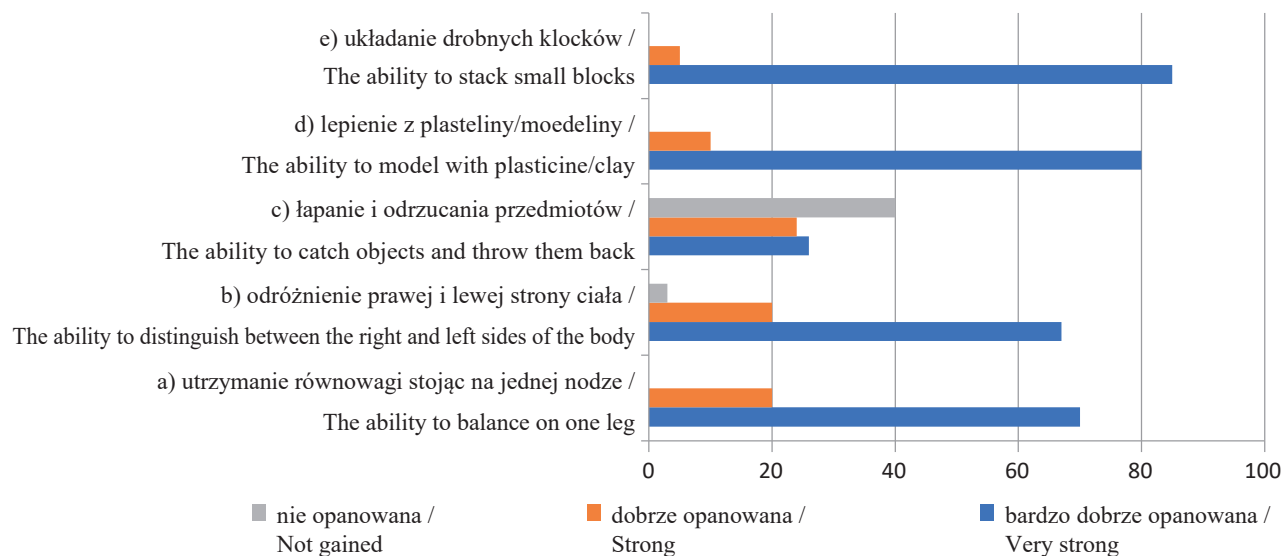
Physical sphere

Physical skills were the first to be assessed. Children starting their education at school should be healthy and physically well-developed. Diseases increase the number of absences and weaken the body in general, which impacts intellectual abilities. The child's level of motor skills should be high enough to guarantee independence. Motor skills and dexterity help with play and gymnastics and are important for drawing, dressing, cutting and playing with plasticine as well as when using school accessories (Skowrońska, 2007).

Teachers from the studied group assessed the degrees in which children mastered individual motor skills such as:

- Balancing on one leg,
- Distinguishing between the right and the left sides of the body,
- Catching objects and throwing them back,
- Modelling with plasticine/clay,
- Stacking of small blocks.

The results are shown in chart 1.



Wykres 1. Ocena wybranych umiejętności dzieci w sferze fizycznej

Chart 1. Assessment of children's selected motor skills

Źródło: badania własne.

Source: own research.

Według oceny nauczycieli, tylko część dzieci miała problem z opanowaniem umiejętności łapania i odrzucania przedmiotów, co może wynikać

In the teachers' opinion, only some children had difficulties with mastering the ability to catch and throw objects, which can be due to various

z różnych uwarunkowań. Jednak w literaturze pedagogicznej specjaliści zajmujący się gotowością szkolną najczęściej wskazują na przyczyny tkwiące w samym dziecku i zaniedbaniach środowiska rodzinnego, albo z obu tych przyczyn jednocześnie (Nazaruk, Marchel, 2016; Brejnak, 2009, s. 48). Oceny nauczycieli wskazują, że z opanowaniem pozostałych wymienionych umiejętności dzieci nie miały problemów. Z opracowanych danych wynika, że dzieci opanowały umiejętności ruchowe i w tym zakresie były przygotowane do podjęcia nauki szkolnej.

Sfera emocjonalna

Umiejętnościom emocjonalnym należy przypisać szczególną rolę w udanym starcie szkolnym dziecka i nie należy ich bagatelizować. Warto zauważyć, że badania i doświadczenia praktyków wskazują na silny związek niepowodzeń dzieci w nauce z ich problemami emocjonalnymi i nieprzystosowaniem społecznym. Stwierdzono także, że pomoc udzielona dzieciom wcześniej, na samym początku drogi szkolnej, wywiera korzystny wpływ na ich późniejsze decyzje i wybory życiowe (Santrock, 1981). Prawie do końca okresu przedszkolnego wskutek niepełnej dojrzałości układu nerwowego i niewykształconych jeszcze procesów hamowania, dziecko jest bardzo pobudliwe. Dlatego też, nawet słabe bodźce mogą wywołać zarówno przykre, jak i przyjemne stany emocjonalne. W okresie przedszkolnym dziecko potrafi już obdarzać trwałym uczuciem osoby opiekujące się nim. Dopiero z końcem okresu przedszkolnego dziecko zdobywa umiejętności powściągnięcia afektów, co jest świadectwem stopniowego osiągnięcia dojrzałości emocjonalnej. Obserwuje się w tym wieku wydatny rozwój uczuć wyższych – intelektualnych, społecznych, moralnych i estetycznych. Nauczyciele ocenili szczegółowe umiejętności dzieci w sferze emocjonalnej, a pozyskane wyniki zobrazowano na wykresie 2. Szczegółowe umiejętności dzieci ocenione przez nauczycieli to:

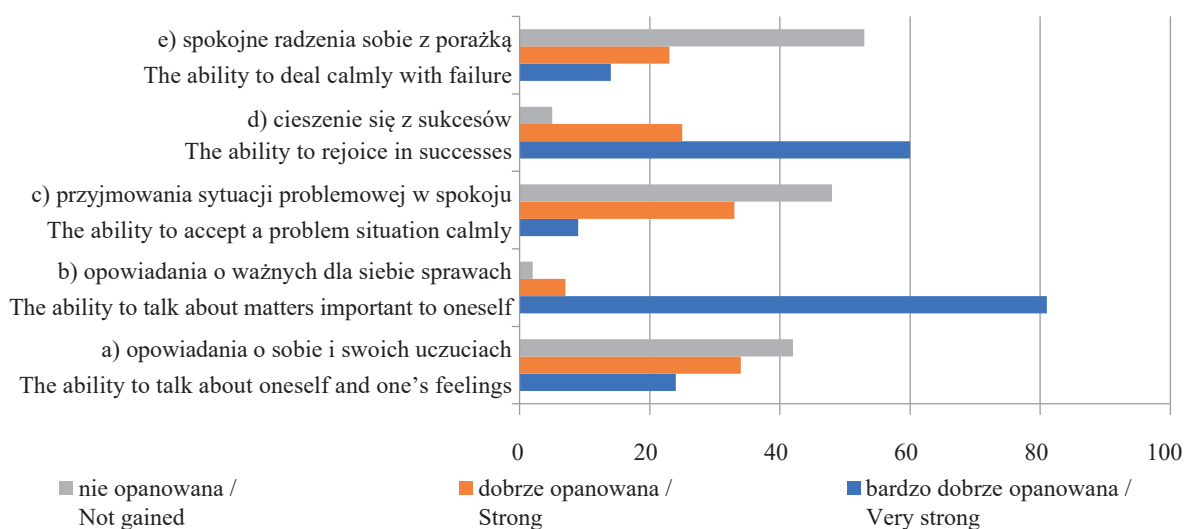
- a. opowiadanie o sobie i swoich uczuciach,
- b. opowiadanie o ważnych dla siebie sprawach,
- c. przyjmowanie sytuacji problemowej w spokoju,
- d. cieszenie się z sukcesów,
- e. spokojne radzenie sobie z porażką.

factors. In the pedagogical literature though, specialists researching the readiness for school usually point to causes inherent to a child, to neglect in the family environment, or both (Nazaruk, Marchel, 2016; Brejnak, 2009, p. 48). Teachers' assessments indicate that children had no difficulty mastering the rest of the listed skills. According to the collected data, children have mastered motor skills and were prepared for school in that area.

Emotional sphere

Emotional skills play a special role when it comes to a child's successful start at school and should not be underestimated. It is worth noting that the research and practical experience point to a strong connection between children's failures in education and their emotional issues and social maladjustment. It has also been demonstrated that help offered to a child early, i.e. at the very beginning of the education path, has a positive impact on their subsequent decisions and life choices (Santrock, 1981). Due to the immaturity of the nervous system and as yet undeveloped inhibition processes, a child remains very excitable almost till the end of the pre-school period. This is why even weak stimuli can cause both unpleasant and pleasant emotional states. In the preschool period, children are already able to offer lasting affection to their carers. It is only towards the end of the preschool period that children acquire the ability to restrain their emotions, which is the proof of a gradual achievement of emotional maturity. A prominent development of higher feelings, intellectual, social, moral and aesthetic, is observed at that age. Teachers have assessed children's emotional skills in detail and the acquired results are presented in chart 2. Detailed skills assessed by teachers:

- a. Talking about oneself and one's feelings,
- b. Talking about matters important to the child,
- c. Accepting a problem situation calmly,
- d. Rejoicing in successes,
- e. Dealing calmly with failure.



Wykres 2. Ocena wybranych umiejętności dzieci w sferze emocjonalnej
 Chart 2. Assessment of children's selected emotional skills
 Źródło: badania własne.
 Source: own research.

Z przedstawionych powyżej danych wynika, że nauczyciele dostrzegali problemy u dzieci w sferze emocjonalnej, szczególnie w kształtowaniu takich umiejętności jak: opowiadanie przez dzieci o sobie i uczuciach, przyjmowanie sytuacji problemowej w spokoju oraz spokojne radzenie z porażką. Umiejętności emocjonalne w grupie badanych dzieci były u większości poprawne, ale u części będą wymagały pomocy ze strony nauczycieli poprzez np. opracowanie i wdrożenie działań pomocowych po to, aby mogły one ukształtować umiejętności emocjonalne pozwalające im na udany start szkolny. Warto zauważyć, że wskazane umiejętności kształtują się przez cały czas przebywania dziecka, nie tylko w przedszkolu, ale także w środowisku rodzinnym, w gronie różnych osób, co z pewnością będzie pomocne w ich rozwoju.

Sfera poznawcza

Procesy poznawcze dostarczają podstawowej wiedzy o tym, co dzieje się wokół nas. Dzięki procesom poznawczym dziecko poznaje otaczający je świat, ludzi, przedmioty i zjawiska. Dzięki nim uzyskuje orientację w otoczeniu, zdobywa informacje i buduje swoją wiedzę. To one pomagają dziecku lepiej dostosować się do swojego środowiska i zyskać szersze możliwości działania.

Aby szczegółowo określić kompetencje dziecka w wymienionej sferze poznawczej, wyniki z przeprowadzonych badań przedstawiono na dwóch wykresach: jeden – wyniki umiejętności matematycznych (wykres 3), drugi – umiejętności do nauki czytania i pisanie (wykres 4).

Szczegółowe umiejętności matematyczne ocenione przez nauczycieli to:

According to the data above, teachers could observe emotional problems in children, especially when it came to the development of skills such as talking about themselves and their feelings, accepting problem situations calmly and calmly dealing with failure. Emotional skills were correct in the majority of the assessed children but some of them will require their teachers' help, e.g. with developing and implementing support measures so that they can develop the emotional skills to make a successful start at school. It is worth remembering that the said skills develop throughout the child's time at the preschool and also in the family environment, in contact with a variety of people that will certainly be helpful in their development.

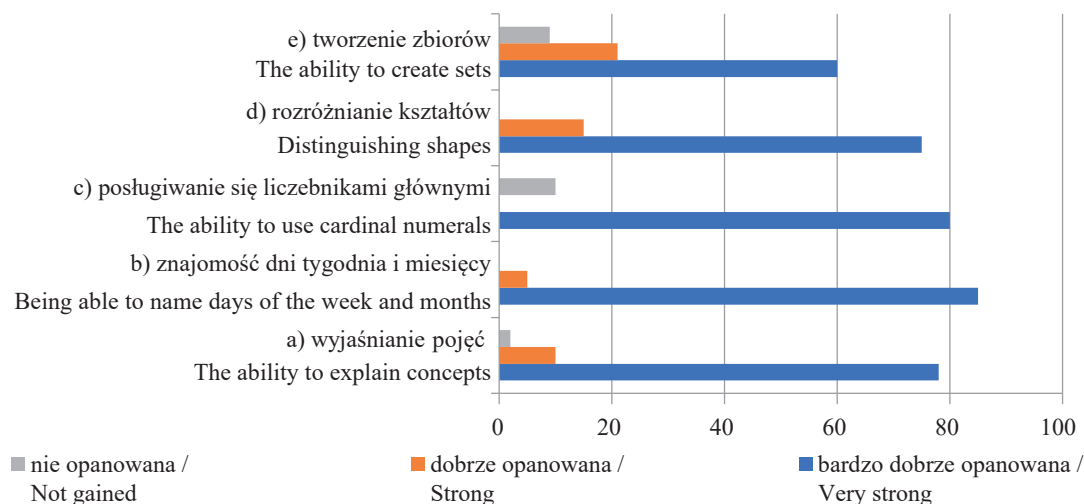
Cognitive sphere

Cognitive processes offer basic knowledge about what is happening around us. Thanks to them, a child learns about the world around them, about people, objects and phenomena. Thanks to cognitive processes, a child can orient himself in the environment, get information and build up knowledge. They help a child become better adapted to the environment and gain wider opportunities for action.

To determine a child's competencies in the cognitive sphere in detail, research results were presented in two charts: one chart for mathematic skills (chart 3) and another for skills necessary to learn reading and writing (chart 4).

Detailed mathematical skills assessed by teachers:

- | | |
|---|---|
| a) wyjaśnianie pojęć takich jak: „nad”, „pod”, „obok”, | a) Explaining concepts such as 'above', 'under', 'next to', |
| b) znajomość dni tygodnia i miesięcy, | b) knowing names of days of the week and months, |
| c) posługiwanie się liczebnikami głównymi i porządkowymi, | c) Using cardinal and ordinal numerals, |
| d) rozróżnianie kształtów, | d) Distinguishing shapes, |
| e) tworzenie zbiorów. | e) Creating sets. |



Wykres 3. Ocena wybranych umiejętności dzieci w sferze poznawczej–umiejętności matematyczne

Chart 3. Assessment of children's selected cognitive skills – mathematic skills

Źródło: badania własne.

Source: own research.

Przedstawione dane na wykresie 3 pokazały, że badana grupa nauczycieli bardzo dobrze oceniła umiejętności matematyczne swoich wychowanków. Można stwierdzić, że nauczyciele poza nielicznymi wyjątkami wskazali na zadowalający stan opanowania umiejętności przez dzieci w sferze poznawczej w odniesieniu do matematyki. Warto zatem zastanowić się i poszukać źródeł zaobserwowanych problemów stwierdzonych u nielicznych dzieci, aby zapobiec w przyszłości ewentualnym niepowodzeniom szkolnym. Powszechnie wiadomo, że matematyka jest przedmiotem, który niestety przysparza uczniom wiele problemów. Przyswajanie treści matematycznych wymaga ciągłości, zrozumienia i systematyczności. Jeżeli dziecko nie opanuje wcześniejszego materiału, nowe wiadomości mogą przysporzyć im trudności (Gruszczyk-Kolczyńska, 1998). Ważny jest zatem dobry start w pierwszej klasie szkoły podstawowej. Aby uniknąć niepowodzeń już u „progę” nauki, dziecko powinno osiągnąć gotowość do uczenia się matematyki.

Jak twierdzą badacze gotowości szkolnej, dziecko gotowe do nauki czytania i pisania, powinno chcieć nauczyć się czytać i pisać, słuchać ze zrozumieniem opowiadań, baśni, opowiadać o nich, interesować się książkami. Dzieci rozpoczynające

The data presented in chart 3 demonstrate that the studied group of teachers had a very high opinion of the mathematical skills of their pupils. With few exceptions, teachers considered the children's cognitive skills satisfactory when it comes to mathematics. It is therefore worth reflecting on and looking for the sources of the problems observed in a small number of children to prevent potential future failures at school. It is commonly known that mathematics is a subject that, unfortunately, causes many problems for students. The assimilation of mathematical content requires continuity, understanding and regularity. If a child fails to master the previous material new knowledge may turn out to be difficult (Gruszczyk-Kolczyńska, 1998). Therefore, a good start of the first year of primary school is important. Children should become ready to learn mathematics to avoid failure at the threshold of their education.

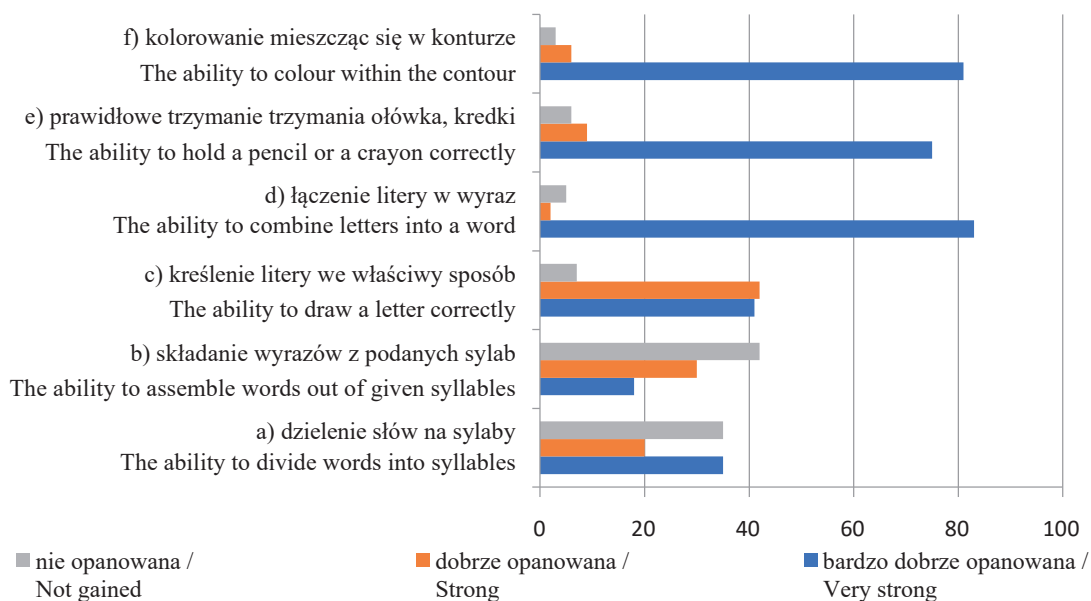
According to school readiness researchers, a child who is ready to learn to read and write should want to learn to read and write, listen with understanding to stories and fairy tales as well as talk about them and be interested in books. Children starting their school education should be able to form short sentences, divide them into words, be

edukację szkolną powinny umieć ułożyć krótkie zdania, dzielić na wyrazy, dokonać analizy i syntezy słuchowej wyrazu, dzielić na głoski i sylaby. Dla zrozumienia sensu kodowania (pisanie) i dekodowania (czytanie) muszą rozumieć znaczenie informacji, które podane są w formie uproszczonych rysunków lub popularnych symboli, a także odczytywać (globalnie) krótkie podpisy pod obrazkami. Bardzo ważna jest sprawność rąk oraz współpraca ręki i oka potrzebna w początkowej nauce pisania. To wymaga czasu i wielu ćwiczeń w powiązaniu z rozwojem małej i dużej motoryki w ramach dbania o rozwój fizyczny dzieci (Gruszczyk-Kolczyńska, Zielińska, 2011). Nauczyciele ocenili szczegółowe umiejętności do nauki czytania i pisania, takie jak:

- dzielenie słów na sylaby,
- składanie wyrazów z podanych sylab,
- kreśli litery we właściwy sposób,
- łączy litery w wyraz,
- prawidłowo trzyma ołówek, kredkę,
- kolorując mieści się w konturze.

able make an aural analysis and synthesis of a word, divide it into syllables and sounds. To understand the meaning of encoding (writing) and decoding (reading), they need to understand the meaning of the information given in the form of simplified drawings or popular symbols and to read (globally) short captions under pictures. Hand dexterity and hand-eye cooperation needed at the beginning of learning how to write are very important. Such learning requires time and a lot of practice in conjunction with the development of fine and gross motor skills as a part of nurturing the physical development of children (Gruszczyk-Kolczyńska, Zielińska, 2011). Teachers were assessing detailed skills necessary for learning to read and write:

- Division of words into syllables,
- Assembling words from given syllables,
- Drawing letters correctly,
- Combining letters to form a word,
- Holding a pencil or crayon correctly,
- Being able to colour within the contours.



Wykres 4. Ocena wybranych umiejętności dzieci w sferze poznawczej-umiejętność do nauki czytania i pisania

Chart 4. Assessment of children's selected cognitive skills – skills needed to learn to read and write

Źródło: badania własne.

Source: own research.

Zdecydowana większość nauczycieli oceniła umiejętność do nauki czytania i pisania w stopniu zadawalającym, jednak część dzieci będzie wymagała fachowej pomocy. Z tymi dziećmi nauczyciele i rodzice będą pracować w zakresie poprawy wymienionych umiejętności.

Sfera społeczna

Umiejętności społeczne dzieci nabywają nie tylko w przedszkolu, ale i w środowisku rodzinnym.

A great majority of teachers assessed the ability to learn to read and write as satisfactory, however, some children will require professional help. Teachers and parents will work with these children to improve the listed skills.

Social sphere

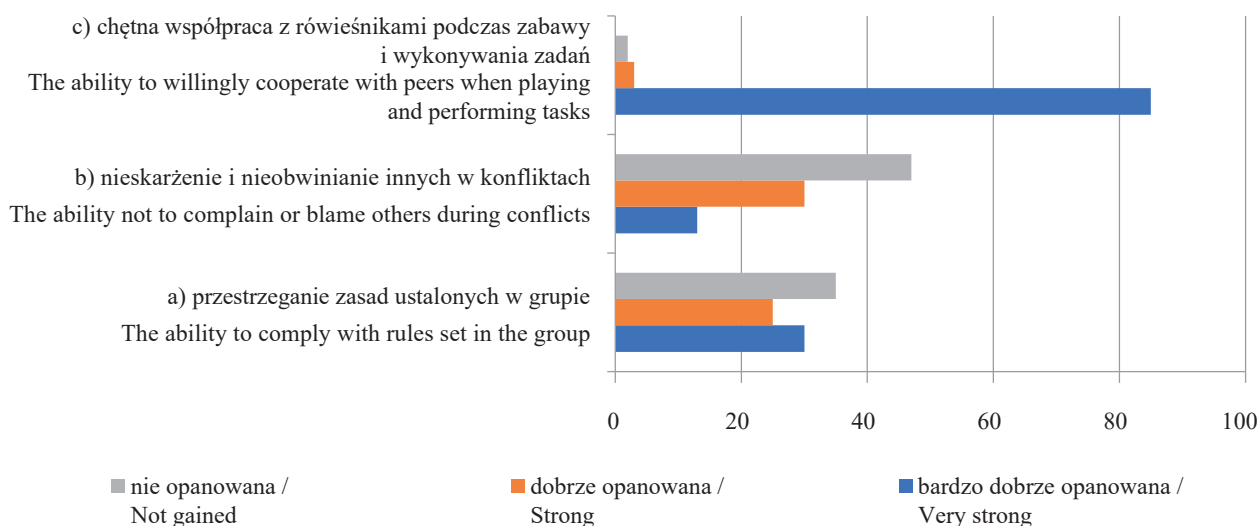
Children acquire social skills not only in a preschool but also in their families. There is clear

U sześciolatków widać wyraźny postęp w zakresie zabaw zespołowych, jakkolwiek grupy organizowane dla wspólnej zabawy tematycznej są zmienne: dziecko może porzucić grupę, w której się bawiło i przyłączyć się do innego zespołu i nikt nie zwróci na to specjalnej uwagi. Dziecko w tym wieku jest jeszcze bardzo egocentryczne i nie troszczy się w zabawie o wspólne dobro. Nie potrafi zabawy dobrze zorganizować i zdaje się chętnie na starsze dzieci lub wychowawczynię. Początki prawdziwe zespołowych zabaw przypadają dopiero na 7 rok życia, jakkolwiek i w tym wieku dziecko realizuje w zabawie przede wszystkim cechy indywidualne (Przetacznik-Gierowska, Makiełło-Jarża, 1992). Nauczyciele z badanej grupy ocenili następujące szczegółowe umiejętności dzieci:

- przestrzeganie zasad ustalonych w grupie,
- nie skarżenie się i nie obwinianie innych w konfliktach,
- chętna współpraca z rówieśnikami podczas zabawy i wykonywania zadań.

progress in terms of group play in six-year-olds although the groups organised for joint thematic play are changeable: a child may abandon the group in which he or she was playing and join another group and no one will pay attention. At this age, a child is still very egocentric and does not care about the common good when playing. A child cannot organise the play well and relies willingly on older children or on the educator. Real team play does not begin until the age of 7; however, even at that age, the child mostly manifests individual qualities when playing (Przetacznik-Gierowska, Makiełło-Jarża, 1992). Teachers from the analysed group were assessing the following detailed skills of children:

- Compliance with rules set in a group,
- Not complaining or blaming others in conflicts,
- Willingly cooperating with peers while playing and performing tasks.



Wykres 5. Odpowiedzi nauczycieli dotyczące rozwoju w sferze społecznej

Chart 5. Teachers' answers regarding development of social skills

Źródło: badania własne.

Source: own research.

Z analizy odpowiedzi ankietowanych nauczycieli można wnioskować, że część dzieci ma problemy z opanowaniem wymienionych umiejętności w sferze społecznej. Wskazane trudności są na tyle istotne, że mogą zakłócać proces przygotowania dzieci do podjęcia nauki w szkole.

The analysis of answers given by teachers shows that some children experience difficulties with mastering the listed social skills. These difficulties are significant enough to interfere with children's preparation for school.

Trudności w osiągnięciu gotowości szkolnej u dzieci w czasie zdalnej edukacji w ocenie badanych nauczycieli

Nawiązując do opisanych założeń metodologicznych ostatnie pytanie w kwestionariuszu ankiety miało charakter otwarty, a jego celem było zdiagnozowanie trudności, które w opinii badanej grupy nauczycieli utrudniały proces osiągnięcia przez dzieci sześćioletnie gotowości szkolnej. Badani nauczyciele mogli wymienić taką liczbę trudności, jaka według nich była istotna. Zebrane odpowiedzi opracowano i przedstawiono w tabeli 2.

Children's difficulties in achieving readiness for school during remote education according to teachers

Referring to the methodological assumptions described above, the last question in the questionnaire was open-ended and aimed at diagnosing the difficulties that, according to the surveyed group of teachers, hindered the attainment of readiness for school among six-year-olds. The responding teachers could list any number of difficulties they considered material. The collected answers have been compiled and are presented in table 2.

Tabela 2. Wymienione przez nauczycieli trudności w osiągnięciu gotowości szkolnej
Table 2. Difficulties with attaining readiness for school as mentioned by teachers

Odpowiedzi nauczycieli / Teachers' answer	miasto Biała Podlaska / Biała Podlaska	powiat bialski / Bialski district
	%	%
Wolne tempo pracy dziecka na platformie edukacyjnej / Slow pace of the child's work on the learning platform	85,0	80,0
Brak możliwości dowolnego spędzania czasu z rówieśnikami / No opportunity to spend free time with peers	70,0	67,0
Nadpobudliwość na bodźce zewnętrzne / Oversensitivity to external stimuli	45,0	38,0
Trudności w skupieniu uwagi / Difficulty in focusing	35,0	38,0
Brak wiary we własne możliwości / Lack of self-confidence	25,0	28,0
Trudności w rozwijaniu emocji / Difficulties in developing emotions	75,0	67,0
Wyręczanie dzieci przez rodziców / Parents completing children's tasks for them	45,0	35,0
Ograniczony rozwój sprawności ruchowej w zakresie małej i dużej motoryki / Limited development of fine and gross motor skills	15,0	15,0
Problem z rozwijaniem umiejętności grafomotorycznych / Issues with developing graphomotor skills	25,0	28,0
Brak pochwał ze strony rodziców / Lack of praise from parents	15,0	20,0
Pogłębiające się wady wymowy / Worsening speech impediments	10,0	15,0
Lęk przed porażką, wycofywanie się dzieci / Fear of failure. withdrawal of children	10,0	25,0
Zaburzenia w rozwijaniu empatii / Disruptions in the development of empathy	55,0	45,0
Słabnący stan zdrowia / Deteriorating health	15,0	10,0
Brak dostępu do Internetu u niektórych uczniów w czasie zajęć / Some pupils' lack of access to the Internet during the classes	0,0	20,0

Źródło: opracowanie własne. Procenty nie sumują się do 100, wybór wielokrotny.
Source: own work. Percentages do not sum up to 100. multiple choice.

Przedstawione dane w powyższej tabeli wskazują na różnego rodzaju trudności, jednak z opracowanego zestawienia można wyodrębnić kilka obszarów tematycznych, dotyczących tempa pracy dziecka na platformie edukacyjnej w czasie

The data presented in the table above point to various difficulties; however, a few themes can be distinguished regarding the pace of children's work on the educational platform during remote teaching, psychological issues, relations with peers and

nauczania zdalnego, problemów natury psychologicznej, relacji z rówieśnikami i rodzicami oraz stanu zdrowia. Najwięcej nauczycieli zarówno z miasta Biała Podlaska, jak i powiatu bialskiego wymieniło wolne tempo pracy dziecka na platformie edukacyjnej, trudności w rozwijaniu emocji, brak możliwości dowolnego spędzania czasu z rówieśnikami, nadpobudliwość na bodźce zewnętrzne i wyręczenie dzieci przez rodziców. Porównując odpowiedzi nauczycieli z uwzględnieniem przedszkola, w którym pracują zaobserwowano kilka różnic, 20% nauczycieli z powiatu bialskiego wskazało na brak dostępnosci dzieci do Internetu w czasie zajęć, co utrudniało im bieżące nauki i w związku z tym nabywanie umiejętności. Inne zaobserwowane różnice to: brak czasu rodziców do rozmów z dziećmi i wspólnej zabawy, lęk przed porażką, wycofywanie się dzieci, wyręczenie dzieci przez rodziców. W pozostałych odpowiedziach uzyskane dane były podobne.

Dyskusja i podsumowanie

Przeanalizowane wyniki badań pokazały, co prawda na grupie liczącej 90 nauczycielek, że większość dzieci, z którymi prowadziły zajęcia, opanowała umiejętności szkolne, co nie utrudniło im udanego startu w szkole podstawowej. Jednak nauczyciele dostrzegli problemy u dzieci z rozwijaniem umiejętności, szczególnie w sferze emocjonalnej i społecznej. Kształtowanie umiejętności takich, jak: opowiadanie o sobie i uczuciach, przyjmowanie sytuacji problemowej w spokoju oraz spokojne radzenie z porażką, przestrzeganie zasad ustalonych w grupie, nie obwinianie innych w konfliktach oraz współpraca z rówieśnikami podczas zabawy i wykonywania zadań z pewnością u niektórych dzieci nie przebiegała prawidłowo.

Wskazane przez uczestniczących w badaniu nauczycieli trudności w kształtowaniu umiejętności dzieci korespondują z badaniami przedstawionymi w Raporcie pt. *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19 w opiniach nauczycielek i nauczycieli wychowania przedszkolnego*, w którym przedstawiono wyniki ogólnopolskich badań przeprowadzonych w grupie 429 nauczycieli w 2020 roku. Według autorek wymienionego Raportu pandemia uniemożliwiła nauczycielom wspieranie rozwoju emocjonalnego i społecznego dzieci w wieku przedszkolnym. Ponad połowa badanych osób (53,84%) uważała wykonywanie zadań w tym zakresie za praktycznie niemożliwe.

Wyniki badań pokazały również, co warto docenić, że uczenie się w formie zdalnej nie wpłynęło negatywnie na kształtowanie umiejętności dzieci w sferze poznawczej. Opanowanie umiejętności do nauki czytania i pisanie oraz matematycznych nie

parents and health. Most teachers, both from Biała Podlaska and from the Bialski district, mentioned a slow pace of children's work on the educational platform, difficulties in developing emotions, lack of opportunities to spend time with peers, oversensitivity to external stimuli and children's tasks being done by parents. Several differences were observed when comparing the teachers' responses considering preschools in which they worked; 20% of the teachers in the Bialski district mentioned that the children's lack of access to the Internet during the classes hindered their learning and therefore the acquisition of skills. Other differences observed included the lack of time for parents to talk to their children and play together, fear of failure, children's withdrawal and parents completing tasks for their children. Data were similar for other answers.

Discussion and summary

The analysed research results demonstrated in a group of 90 teachers that the majority of children with whom these teachers worked mastered skills necessary at school, which did not hinder their successful start at a primary school. However, teachers could observe problems the children had with developing some skills, especially emotional and social ones. The formation of skills such as talking about oneself and one's feelings, accepting a problem situation calmly and calmly dealing with failure, following the rules set in the group, not blaming others in conflicts and cooperating with peers while playing and executing tasks certainly did not go well for some children.

Difficulties with the formation of children's skills mentioned by the participating teachers correspond with the research presented in the Report titled *Remote education in Poland during the COVID-19 pandemic in the opinion of preschool teachers*, presenting results of the nationwide research conducted in the group of 429 teachers in 2020. According to the authors of the said Report, the pandemic made it impossible for teachers to support the emotional and social development of preschoolers. More than a half of the respondents (53.84%) considered the fulfilment of related tasks impossible in practice.

It is worth appreciating that research results also showed that remote learning did not negatively affect the development of children's cognitive skills. Children did not experience difficulties with literacy skills and mathematical skills, as observed by the teachers in the study group. However, it seems that the fact that children can proficiently use the

sprawy większości dzieciom trudności, co zaobserwowali nauczyciele z badanej grupy. Jednak wydają się, że nie powinien dziwić fakt sprawnego używania nowoczesnych technologii przez dzieci, jakimi są komputery. Przecież jest to pokolenie, jak wskazują na to badacze, które urodziło się w e-rzeczywistości (Popiołek, 2014).

Analogiczne konkluzje przedstawiono w wymienionym Raporcie, że kształcenie na odległość pozwala realizować z powodzeniem działania w zakresie wspierania rozwoju poznawczego dziecka.

Wyniki badań przeprowadzonych wśród badanej grupy nauczycieli potwierdzają, że niestety istnieją niedociągnięcia w systemie zdalnej edukacji w aspekcie edukacji dzieci w wieku przedszkolnym. Trzeba jednak podkreślić, że nigdy wcześniej nie były prowadzone zajęcia w formie zdalnej na tak ogromną skalę. Wymienione przez nie trudności pracy z dzieckiem w formie zdalnej z pewnością mogą być pomocne w opracowaniu niektórych planów edukacyjnych na przyszłość i projektowaniu różnych sytuacji wychowawczych, czasami nieprzewidywalnych ze względu na pojawiające się we współczesnym świecie zagrożenia.

Przeprowadzone badania wśród nauczycieli pracujących w przedszkolach w Białej Podlaskiej i powiecie bialskim dały obraz gotowości szkolnej oraz wskazówki do dalszej pracy nie tylko nauczycielom, ale i rodzicom. Pokazały tzw. „słabe punkty” kształcenia na odległość w wychowaniu przedszkolnym, dotyczyły one szczególnie realizacji działań wspierających rozwój emocjonalny i społeczny dziecka. Zaobserwowano jednocześnie „mocne punkty” wymienionej formy edukacji, które dotyczą rozwoju poznawczego dziecka, a w szczególności w nabywaniu umiejętności posługiwania się komputerem, tabletem itp.

Konkludując, warto pamiętać, że ocena gotowości szkolnej dziecka jest procesem o wiele bardziej skomplikowanym niż jedynie przeprowadzenie badania diagnostycznego. Nauczyciel w przedszkolu dokonuje codziennie obserwacji dziecka zarówno w sytuacji swobodnej zabawy, kontaktów dziecka z rówieśnikami, jego aktywności na zajęciach, czy podczas spędzania czasu wolnego na placu zabaw. Niestety pandemia, praca w warunkach reżimu sanitarnego utrudniła dzieciom nabywanie umiejętności kształtujących ich gotowość szkolną. W związku z powyższym istnieje potrzeba poszukiwania nowych rozwiązań i narzędzi w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym w warunkach edukacji zdalnej, aby ocena gotowości szkolnej opierała się nie tylko na ich obserwacji.

modern technology such as computers should not be surprising. After all, the researchers point out that this generation was born into the e-reality (Popiołek, 2014).

Similar conclusions were presented in the said Report: that distance learning makes it possible to successfully implement activities to support children's cognitive development.

Results of the research conducted in the analysed group of teachers confirm that, unfortunately, some shortcomings exist in the remote education system when it comes to the education of preschoolers. However, it has to be stressed that never before have remote classes been conducted on such a massive scale. The difficulties of working with a child remotely as mentioned by teachers can certainly be helpful in developing certain education plans for the future and in designing various educational situations that are sometimes unpredictable due to the new threats emerging in the modern world.

The research conducted among teachers working in preschools in Biała Podlaska and in the Bialski district provide a picture of readiness for school and guidance for further work useful not only to teachers but also to parents. It showed weaknesses of the remote preschool education and mainly referred to the implementation of activities supporting children's emotional and social development. Some strengths of that form of education were also observed and had to do with the children's cognitive development, in particular, when it comes to learning to operate a computer, a tablet, etc.

Summing up, it is worth remembering that the assessment of a child's readiness for school is much more complicated than a simple diagnostic study. A preschool teacher observes a child daily whether in a free play situation, interacting with peers, during in-class activities or free time on the playground. Unfortunately, the pandemic and work under a sanitary regime made it difficult for children to acquire the skills that make them ready for school. Because of that, there is a need to look for new solutions and tools when working with preschoolers in a remote education setting so that the assessment of their readiness for school can be based on something more than just their observation.

Bibliografia

1. Ambroziak, E. (2020). Wpływ pandemii COVID-19 na funkcjonowanie rodziny, pobrane z: https://wuplodz.praca.gov.pl/documents/1135458/4472799/Wp%C5%82yw_%20pandemii%20Covid19%20na%20funkcjonowanie%20rodziny%20%28p.%20Ewa%20Ambroziak%29.pdf/1c3b682d-3d03-4667-b64a-6bd9cfe61fe2?t=1614858338028 (dostęp: 27.05.2022).
2. Bielecka, G., Dudzik, I. (2021). Nauczanie zdalne w przedszkolu podczas pandemii COVID-19 w opiniach rodziców. *Edukacja Terapia Opieka*, 3, 83–94. DOI: <https://doi.org/10.52934/eto.137>
3. Brejnak, W. (2009). Wybrane problemy dojrzałości szkolnej. *Życie Szkoły*, [R] 64 nr 5, s. 48.
4. Brzezińska, A. (2002). Współczesne ujęcie gotowości szkolnej. O pomyślny start ucznia. *Biuletyn Informacyjny PTD*, nr 23.
5. Buchner, A., Majchrzak, M., Wierzbicka, M. (2020). Badanie edukacji zdalnej w czasie pandemii, pobrane z: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/> (dostęp: 05.04. 2022).
6. Gruszczyk-Kolczyńska, E. (1998). *Dziecięca matematyka. Diagnozowanie dziecięcej kompetencji*. Warszawa: WSiP.
7. Gruszczyk-Kolczyńska, E., Zielińska, E. (2011). *Nauczycielska diagnoza gotowości do podjęcia nauki szkolnej. Jak prowadzić obserwację dzieci, interpretować wyniki i formułować wnioski*. Kraków: Wydawnictwo Bliżej Przedszkola.
8. Jaskulska, S., Jankowiak, B., Rybińska, A. (2020). Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19 w opiniach nauczycielek i nauczycieli wychowania przedszkolnego, pobrane z: <https://sites.google.com/view/ksztalcenie-pandemia-raport> (dostęp 05.06.2022).
9. Karbowniczek, J. (2006). Twórcza aktywność dziecka a metody aktywizujące w nauczaniu zintegrowanym. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, nr 1, 5-9.
10. Klim-Klimaszewska, A. (2002). *Pedagogika przedszkolna*. Warszawa: FREEiB.
11. Kopik, A. (red.). (2007). *Sześciolatki w Polsce. Raport 2006. Diagnoza badanych sfer rozwoju*. Kielce: Wydawnictwo TEKST Sp. z o.o.
12. Kruszewska, A. (2015). Między przedszkolem a szkołą – obowiązek szkolny sześciolatka – dziecka przekracza próg szkoły. Częstochowa: OWP SiM.
13. Kruszewska, A., Nazaruk, S., Szewczyk, K. (2022). Polish teachers of early education in the face of distance learning during the COVID-19 pandemic – the difficulties experienced and suggestions for the future. *Education 3-13 International Journal of Primary. Elementary and Early Years Education*, Vol. 50, issue 3, ss. 304-315.
14. Lorens, R. (2011). *Nowe technologie w edukacji: praktyczna pomoc w przygotowaniu lekcji, przewodnik po e-nauczaniu, opis najpopularniejszych darmowych aplikacji, metodyka zdalnego nauczania, prawo autorskie e-learningu, gotowe materiały do wykorzystania*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne PWN.
15. Nazaruk, S., Marchel, J. (2006). *Gotowość szkolna dzieci. Wyniki badań z wybranych przedszkoli z terenu Białej Podlaskiej*. Biała Podlaska: Wydawnictwo PSW JPii.
16. Santrock, J.W. (1981). *Adolescence: An Introduction*, Publisher: McGraw-Hill Higher.
17. Skowrońska, A. (2007). Dojrzałość szkolna, *Życie Szkoły*, nr 7, 8.
18. Popiołek, M. (2014). E-kompetencje cyfrowego pokolenia w świetle badań własnych. Eksploracja zagadnienia na przykładzie wybranych e-umiejętności. *Zarządzanie mediami*, Tom 2(2) 77-90, DOI:10.4467/23540214ZM.14.006.3568
19. Przetacznik-Gierowska, M., Makiełło-Jarża, G. (1992). *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*. Warszawa: WSiP 142.
20. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, z dnia 20 marca 2020, w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020, poz. 493).
21. Wilgocka-Okoń, B. (2003). *Gotowość szkolna dzieci sześcioletnich*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
22. Zał. 1. do ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. 2017, poz. 356)